

# Identidad Profesional del Profesor de Matemáticas, más que competencias docentes

Juan Albadan

[jualbadan@udistrital.edu.co](mailto:jualbadan@udistrital.edu.co); [pablo.albadan@gmail.com](mailto:pablo.albadan@gmail.com)

Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Bogotá, Colombia

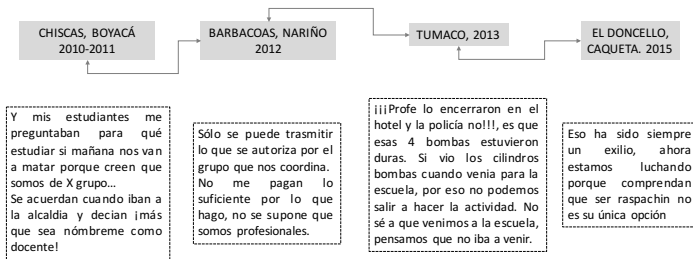


Febrero 18 de 2017

## ESTRUCTURA DE ESTA CHARLA

1. El marco de Acción de esta investigación y su detonante
2. Sobre las preguntas emergentes
3. Sobre las competencias docentes
4. Sobre la insuficiencia de éstas
5. Emergencia de una categoría organizacional para la formación de Profesores De Matemáticas –PM-
6. Atributos de la Identidad Profesional y su papel en la Formación de PM
7. Debate

“El que todo sistema educativo refleja íntimamente la sociedad en que funciona, es una verdad de Perogrullo. Como todas las perogrulladas, adquiere relieve cuando se la desconoce, e importancia cuando se la niega” Hook (1967)



## 1, MARCO DE ACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y SU DETONANTE

INVESTIGACIÓN MARCO DE LO PROPUESTO EN ESTA CHARLA : PROPUESTA DE UNA ARQUITECTURA COMPLEJA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS, CONTRIBUCIONES AL TEJIDO SOCIAL EN COLOMBIA

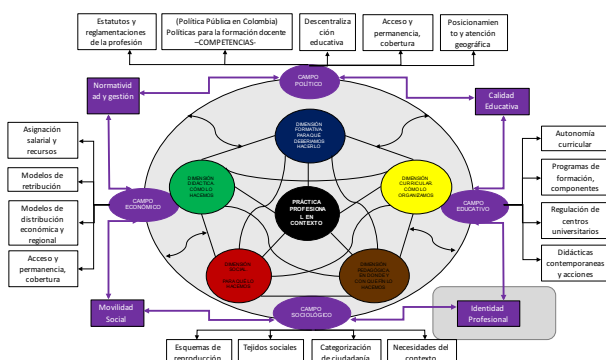
La investigación aborda, por un lado, un estudio del campo de la formación inicial de profesores de matemáticas y su incidencia en los arquetipos del tejido social en Colombia; por el otro, un estudio de la incidencia de los tejidos sociales en estos esquemas de formación inicial de los mismos. De forma imbricada y correlacional pretende dilucidar la necesidad de inclusión del uno en el otro.

\*¿Cuál es el papel y dimensiones de los sistemas educativos y de la formación de profesores de matemáticas en el tejido social de un país?

\*¿Cuál es el papel de los tejidos sociales en la formación de profesores de matemáticas?

¿Cómo puede ser una arquitectura compleja para el diseño curricular de la formación inicial de profesores de matemáticas en Colombia que aporte al tejido social en el que se desenvuelve éste?

## 1, MARCO DE ACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y SU DETONANTE



## 3, SOBRE COMPETENCIAS DOCENTES

## ¿Qué se comprende por COMPETENCIAS?

COMPLEMENTARIA



Nos valemos de Sánchez (1999), para delinear la trayectoria de este término, proveniente del latín *cum* y *petere*, "capacidad para concurrir, coincidir en la dirección". En sí significa **poder seguir el paso**. "Una competencia es la capacidad de seguir en el área determinada; supone una **situación de comparación directa y situada en un momento determinado**". Ya en siglo XV, *competere* despunta el significado de "pertenecer a", "incumbir", "corresponder a". Allí encontramos el origen "del sustantivo *competencia* y el adjetivo *competente*, cuyo significado comienza a ser el de 'apto o adecuado'. Pero a la vez, a partir de esta misma época, el término *competere*, se usa en el sentido de 'pugnar con', 'rivalizar con', 'contender con', dando lugar a sustantivos tales como '*competición*, *competencia*, *competidor*, *competitividad*, *competitivo*'." (Gonfiantini, 2013)



REDUCCIONISTA

Una competencia es la **aptitud** para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos : saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. (Perrenoud, 2001)

La competencia profesional es la **capacidad** de realizar las actividades correspondientes a una profesión conforme a los niveles esperados en el empleo. El concepto incluye también la capacidad de **transferir las destrezas y conocimientos a situaciones nuevas dentro del área profesional y, más allá de ésta, a profesiones afines**. Esta flexibilidad suele implicar un nivel de destrezas y conocimientos mayor de lo habitual incluso entre grupos de trabajadores con experiencia";

"la capacidad de actuar en papeles profesionales o en trabajos conforme al nivel requerido en el empleo". (Parkes, 1994)

El reconocimiento de una competencia pasa no solo por la identificación de las situaciones que hay que manejar, de los problemas que hay que resolver, de las decisiones que hay que tomar, sino también **por la explicitación de los saberes, de las capacidades, de los esquemas de pensamiento y de las necesarias orientaciones éticas**. (Perrenoud, 2001)

## Y... ¿privilegiamos algunas en la docencia?

El sistema de educación establece los objetivos de aprendizaje del "nivel taxonómico" en crecimiento, capacidades y habilidades tales como aprender a aprender, resolver problemas, tomar decisiones, discutir, imaginar, cooperar, debatir, anticipar, se comunican. (Perrenoud, 1999)

## Familia de competencias para la docencia

1. Organizar y facilitar situaciones de aprendizaje.
2. Administrar el progreso de aprendizaje.
3. Diseñar y desarrollar características diferenciadoras.
4. Involucrar a los estudiantes en su aprendizaje y su trabajo.
5. El trabajo en equipo.
6. Participar en la dirección del centro.
7. Informar e involucrar a los padres.
8. El uso de las nuevas tecnologías.
9. Frente a los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
10. Administrar su propio desarrollo profesional. Meirieu (1990) Perrenoud (1999, 2001, 2004) Cano (1999)

- 1- Capacidad para planificar y organizar el propio trabajo,
- 2- Capacidad de comunicación,
- 3- Capacidad para trabajar en equipo,
- 4- Capacidad para establecer relaciones interpersonales y resolver conflictos y
- 5- Capacidad para utilizar las TIC's. (Gonfiantini, 2013)

PERO...

## CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS



Fuente: Elaboración propia con información de Gonfiantini, 2013

## Una posible caracterización, desde la clasificación alude a:

- Competencias Comunicacionales**
- Mejora en los procesos de comunicación
  - Fomento de actividades de dinamización la formación del profesorado a nivel europeo
  - Sensibilización del profesorado en el análisis, revisión y mejora de su propia formación
  - Establecimiento de foros de reflexión sobre acciones formativas abiertos a la participación de compañeros europeos
- Competencias Organizativas**
- Transfencia de aprendizajes en la formación permanente y aplicación de recursos innovadores
  - Interpretación de la realidad docente y establecimiento de los oportunos procesos de mejora
  - Mejora de la convivencia universitaria e institucional
- Competencias de Liderazgo Pedagógico**
- Relación con el profesorado de ámbitos cercanos y ampliación de horizontes en las relaciones internacionales
  - Trabajo en equipo y superación de fronteras geográficas
  - Impulso de la dimensión europea y apoyo de los procesos de comunicación con otras lenguas
- Competencias científicas**
- Formación en contenidos científicos, didácticos y metodológicos
  - Realización de proyectos innovadores propios de la universidad
  - Desarrollo del pensamiento empírico ante las nuevas realidades
  - Impulso de la innovación y en la investigación científica
- Competencias de Evaluación y Control**
- Evaluación permanente de los procesos de formación del profesorado
  - Establecimiento y diseño de formaciones específicas con el fin de superar los puntos débiles y potenciar los fuertes

Fuente: Pérez (2005) citado en Competencias Docentes (Tejada, 2009)

<p><b>Diseñador</b> de escenarios, procesos y experiencias de aprendizaje significativos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña de manera organizada el proceso de aprendizaje de sus alumnos.</li> <li>• Diseña procesos y experiencias de aprendizaje en contextos reales.</li> <li>• Utiliza técnicas didácticas adecuadas al nivel de los alumnos y a las características de la disciplina académica.</li> <li>• Se asegura de que los escenarios incluyan actividades que promuevan el desarrollo de habilidades, actitudes y valores.</li> <li>• Utiliza la tecnología en el diseño de actividades para promover la comunicación y el aprendizaje.</li> </ul>	<p><b>Experto</b> en su disciplina académica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domina ampliamente la disciplina académica.</li> <li>• Participa en procesos de actualización constante en su disciplina.</li> <li>• Actualiza sus conocimientos en función de los avances de su disciplina y de acuerdo al nivel de sus alumnos.</li> </ul>
<p><b>Facilitador</b> y guía de un proceso de aprendizaje centrado en el desarrollo integral del alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofrece pautas y guías para llevar a cabo las actividades.</li> <li>• Sugiere, orienta y cuestiona a los alumnos orientando el proceso de aprendizaje.</li> <li>• Facilita los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades.</li> <li>• Verifica el desarrollo de habilidades, actitudes y valores a través de las actividades.</li> </ul>	<p><b>Evaluador</b> de los procesos de aprendizaje del alumno y responsable de la mejora continua de su curso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa y retroalimenta el proceso de desarrollo de los alumnos.</li> <li>• Diseña rubricas para evaluar el desarrollo de habilidades actitudes y valores.</li> <li>• Evalúa, documenta y mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso.</li> </ul> <p>Un docente consciente y activo en el constante proceso de cambio en educación y en un contexto intercurricular</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en procesos de investigación e innovación educativa.</li> <li>• Se actualiza constantemente y se preocupa por su mejora continua como docente.</li> <li>• Promueve intercambios académicos con alumnos y profesores de otras universidades.</li> <li>• Contextualiza su curso en ámbitos reales o interculturales</li> </ul>

Fuente: Avila [2008] citado por Competencias Docentes / Tsaida, 2009)

**PERO...** sobre la insuficiencia de las CD

#### 4. SOBRE LA INSUFICIENCIA DE LAS COMPETENCIAS

La competencia, en su acepción reduccionista –la más usada,- como el saber hacer en contexto, presenta los siguientes problemas, que reducen a la técnica enajenante del sujeto profesor de matemáticas:

Se Limitan al dominio de los saberes que hay que enseñar y de algunos principios pedagógicos y didácticos propios del área que se desea.

No integran la diversidad y no promueven que cada uno encuentre su sentido y elabore su configuración, pues no se abarca desde “una dialéctica particular”. (Gonfiantini, 2013)

Tardif (1996) destaca la dificultad de los programas de formación profesional para estructurarse en torno a competencias, en particular cuando los aportes disciplinares son minuciosos y numerosos, como es el caso en la educación superior.

Los programas de formación profesional inicial son en principio elaborados a partir de objetivos finales. En la práctica, sucede lo contrario: lo esencial es colocar "en alguna parte" los saberes que se juzgan como "imprescindibles" por tal o cual lobby. Estamos lejos de una reflexión sobre los saberes que serían ordenados por la pregunta: ¿constituyen ellos recursos que un docente necesitará para hacer su trabajo? (Perrenoud, 1999)

EL TODO ES MÁS QUE  
LA SUMA DE LAS  
PARTES

En la formación inicial de los profesores, no solo hay alusión a saberes para enseñar, DEBE EXISTIR PRESENCIA de saberes que hay que enseñar y saberes que se CONSTRUYEN Y CONSTRUYE EL SUJETO. (Perrenoud, 1999b)

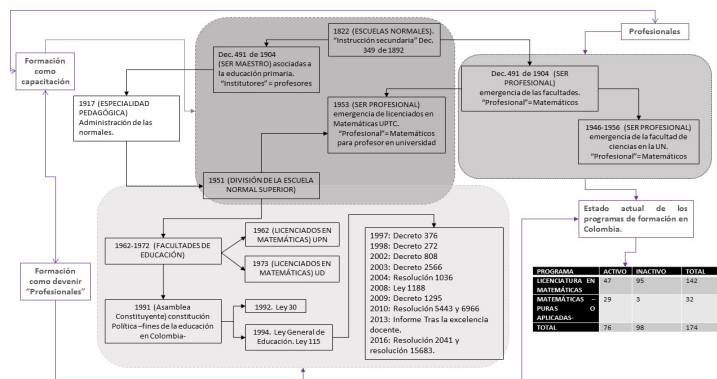
El paso de diseños curriculares como programas a diseños curriculares como estrategias de formación

Resulta importante hacer una distinción entre programa (categoría tan "ingeneramente" utilizada en educación) y estrategia. Un programa es una secuencia de actos decididos *a priori* y que deben empezar funcionar uno tras otro sin variar.

Por supuesto, un programa funciona muy bien cuando las condiciones circundantes no se modifican y, sobre todo, cuando no son perturbadas (Morin, 1994, p. 439).

La estrategia, contrariamente, es un escenario de acción que puede modificarse y de hecho se modifica en función de las informaciones, de los acontecimientos, de los azares que sobrevienen en el curso de la acción. Dicho de otro modo: la estrategia es el arte de trabajar con la incertidumbre. (Gouffanti, 2013)

Esta dificultad podría ser explicada retomando los planteamientos de Even & Ball (2009), cuando señalan la gran diversidad de los conocimientos necesarios para la enseñanza, la interconexión del conocimiento didáctico con otros conocimientos y el hecho de que el conocimiento de los profesores para la enseñanza proviene de diferentes concepciones. (Gil, 2016)



Fuente: Elaboración propia.

**ENTONCES... EMERGENCIA DE UNA CATEGORÍA ORGANIZACIONAL PARA EL DISEÑO CURRICULAR Y LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS**

## IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESOR

Emerge una necesidad de involucramiento de la personalidad del profesor de matemáticas (el ser) y su esencia de trabajo dentro de componentes colectivos que lo involucren en interacción constante con el contexto, su ecología y sus partícipes. CONFIGURAR UNA IDENTIDAD PROFESIONAL

La identidad profesional es la forma como los profesores se definen a sí mismos y a los otros. Es una construcción del sí mismo profesional que evoluciona a lo largo de la carrera docente y que puede verse influido por la escuela, las reformas y los contextos políticos que "incluye el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre la materia que enseñan así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional". (Lasky, 2005)

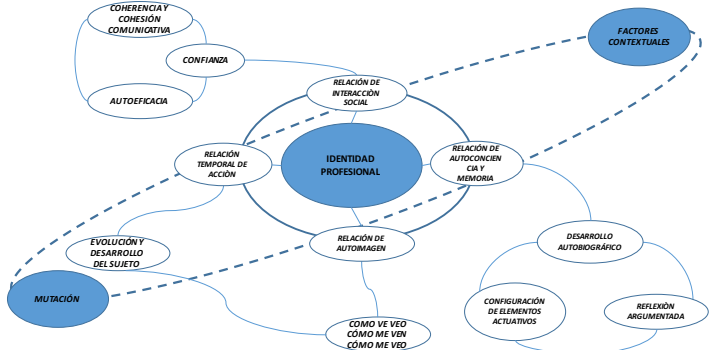
### Qué es la identidad profesional

El concepto de identidad tiene diferentes significados en la literatura. Lo que estos diversos significados tienen en común es la idea de que la identidad no es un atributo fijo de una persona, **sino un fenómeno relacional**. Ocurre en un campo intersubjetivo y puede ser mejor caracterizado como un **proceso continuo**, un proceso de la interpretación de uno mismo como un cierto tipo de persona y ser reconocido como tal en un contexto dado. (Gee, 2001)

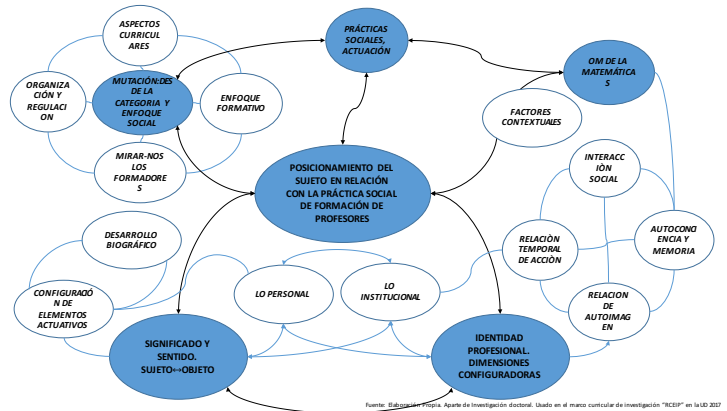
La conceptualización de identidad profesional del docente como —mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores— (Gysling, 1992)

## ATRIBUTOS DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

### Atributos de la Identidad Profesional del PM



Fuente: Elaboración Propia. Aparte de investigación doctoral. Usado en el marco curricular de investigación "ICEEP" en la UO 2017



Fuente: Elaboración Propia. Aparte de investigación doctoral. Usado en el marco curricular de investigación "ICEEP" en la UO 2017

### REFERENCIAS BÁSICAS

- Ayala, F. (2008) El modelo de formación por competencias. <http://www.modelo.edu.mx/ufv/mc-on-086>
- Baib, A. et al (2011). Cap. El profesor universitario: identidad profesional, concepciones y sentimientos sobre la enseñanza. En Educación, Aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural. Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Recuperado de <http://www.uec.es/~victoria/1257041.pdf>
- Carrone, B. (2001). Los identificados profesionales: enseñanza. Estructura d'un cadre d'anàlisi. Col·lecció de Recerca de GIREP, 30 (París). Disponible en: <http://www.girep.net/scs/collegher30.pdf>
- Gee, J., & Crawford, V. (1998). Two kinds of teenagers: Language, identity, and social class. In D. Alvermann, K. Hinchman, D. Moore, S. Phelan, & D. Wall (Eds.), *Reconceptualizing the literacies in adolescence* (pp. 225–245). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gee, J. P. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. In W. G. Secada (Ed.), *Review of research in education*, Vol. 25 (pp. 99–125). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Gil, D. (2014). Una mirada sistémica de los programas de formación de profesores de matemáticas. *Revista Horizontes Pedagógicos*, Vol. 18(1)110-125.
- Fernández, A., Tejeda, J., et al (2010). *El formador de Formación Profesional y Ocupacional*. Barcelona: Octaedro.
- Gonfiantini, V. (2013). *Re-significar la formación docente desde la práctica del formador*. Tesis Doctoral, México.
- Gysling, J. (1992) Profesores: un análisis de su identidad social. CIE: Santiago de Chile
- Hoad, S. (1987). Traducción de Castells, R. Educación para una nueva era. Cali: Norma.
- Huberman, M., Thompson, Charles & Welland, Steven (2000). Perspectivas de la carrera del profesor. En Bruce J. Bidder, Thomas L. Good & Ivor F. Goodson (Eds.), *La enseñanza y los profesores: la profesión de enseñar* (pp.19-38). Barcelona: Paidós.
- Lasky, S. (2005) A Sociocultural Approach to Understanding Teacher Identity, Agency and Professional Vulnerability in a Context of Secondary School Reform. *Teaching and Teacher Education*, 22, 299-315.
- Morin, P. (1991). *Le choix d'éduquer - Éthique et pédagogie*. Paris: ESF.
- Morin, E. (1994). Nación de sujeto. En: Fried Schimman. *D. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Parise, P. (1994). Competencia y contexto. *Visión global de la escuela británica. Revista Europea de Formación Profesional*, N° 1, pp. 24-30.
- Perrenoud, Ph. (1994) *La formación des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan.
- Perrenoud, Ph. (1994) *Práticas pedagógicas: perfis de docente e formação - perspectivas sociológicas*. Lisboa, D. Quilote.
- Perrenoud, Ph. (1999) *Construir competências à vista as coisas são saberes* 7. Porto: Revista pedagógica (Porto Alegre, Brasil) n° 11, Novembro, pp. 15-19.
- Perrenoud, Ph. (1999) *20 nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris: ESF.
- Perrenoud, Ph. (1999) *30 Formar profesores en contextos sociales en mutación. Práctica reflexiva e participación crítica*. Revista *Brasileira de Educação*, n° 12, pp. 5-21.
- Perrenoud, Ph. (2000) *10 Dez Anos Competências para Ensinar*. Porto Alegre (Brasil). Artmed Editora.
- Perrenoud, Ph. (2001) *De nouvelles compétences pour un métier nouveau*. Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Shulman, L. (1998). Theory, Practice, and the Education of Professionals. *The Elementary School Journal*, 98 (5), 511-526.
- Tardif, M. (1996). *La profession enseignante au Québec: 1962-1990 - Histoire, structure, système*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narva, S.A. De ediciones. Madrid
- Tejeda, J. (1999) *Azúcar de las competencias profesionales II, Herramientas*, 56, 20-30.
- Tejeda, J. (1999) *Azúcar de las competencias profesionales II, Herramientas*, 57, 8-14.
- Tejeda, J. (1999) *El formador ante la Nueva Tecnología de la Información y la Comunicación: nuevos roles y nuevas competencias profesionales, Comunicación y Pedagogía*, 158, 17-26.
- Tejeda, J. (2002). La formación de formadores. Apuntes para una propuesta de plan de formación. *Educator*, 38, 91-118.
- Tejeda, J. (2009) Competencias Docentes. *Profesorado: Revista de Currículum y formación del Profesorado* Vol 13, N° 2